eau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9570597
tre d'intérêt: 120

ociation québécoise de pédagogie collégiale.

qualité de la formation avant tout : mémoire présenté à la Commission lementaire sur l'enseignement collégial / par l'Association québécoise pédagogie collégiale ; [recherche et rédaction, Jean-Pierre Goulet].
Montréal : L'Association, 1992.
43 p. ; 28 cm.

Résumé: p. 5. Bibliogr.: p. 43.

ISBN 2-9801203-7-5

lette(s)-secondaire(s): Goulet, Jean-Pierre

cripteur(s): Réforme scolaire * Politique gouvernementale * Qualité de ducation * Développement pédagogique * Mémoire * Collégial (Ordre nseignement)

L'Association a choisi de mettre l'accent, compte tenu de ses entations, sur les aspects pédagogiques du collégial: l'enseignement, gestion de l'enseignement, l'apprentissage et les programmes d'études. e soumet ses réflexions sur la pertinence du réseau collégial ainsi sur la qualité de la formation offerte et propose des voies de veloppement pour le collégial. Recommandations: p. 39.

0-37m

95 / 0577

131M

ENTRÉE DE DOCUMENTATION CENTRALE

REÇU le
28 JUIN 1994
Rép:.....

LA QUALITÉ DE LA FORMATION AVANT TOUT

Mémoire présenté

à la

Commission parlementaire sur l'enseignement collégial

par

l'Association québécoise de pédagogie collégiale

Association québécoise de pédagogie collégiale
aqpc

AN 7035755

LA QUALITÉ DE LA FORMATION AVANT TOUT

Mémoire présenté
à la
Commission parlementaire sur l'enseignement collégial
par
L'Association québécoise de pédagogie collégiale

Octobre 1992

LIMINAIRE

Un examen qui s'impose

L'Association québécoise de pédagogie collégiale se réjouit de la tenue de cette Commission parlementaire qui témoigne de l'intérêt que porte le gouvernement aux collèges du Québec. Nous croyons que le moment est bien choisi pour procéder à un examen systématique du collégial, non seulement parce que le réseau existe depuis 25 ans mais aussi, et surtout, parce que les collèges, à l'évidence, doivent trouver et mettre en oeuvre des moyens pour assurer le développement maximal des personnes et pour répondre plus adéquatement aux besoins multiples d'une société qui, on l'a dit maintes fois, exige entre autres des niveaux de compétence de plus en plus élevés en même temps qu'une très grande capacité d'adaptation.

Une tradition d'évaluation au collégial

Il importe de mentionner que le collégial n'en est pas à son premier examen. Son histoire est jalonnée de nombreux rapports et études, notamment de la part du gouvernement, du Conseil supérieur de l'éducation et du Conseil des collèges. Cette évaluation externe a donné lieu à de nombreux changements dans le réseau. Et il faut ajouter à cela le mouvement de révision des programmes qui a pris de l'ampleur au début des années 80, de même que les ajustements auxquels ont procédé régulièrement les enseignantes et enseignants, les départements et les collèges.

Le réseau, dans son ensemble et ce, depuis sa création, a constamment cherché à s'ajuster pour répondre le plus adéquatement possible aux attentes qu'on avait à son égard.

Une perspective large

Dans bien des cas cependant, les modifications ont été faites à la pièce, sans vision d'ensemble, avec des résultats qui n'ont pas toujours été des plus heureux. Cette fois-ci, parce que la Commission parlementaire fait porter son attention sur **tous les aspects** du collégial, on peut espérer que les changements qui seront mis de l'avant permettront d'améliorer de façon significative non pas seulement quelques éléments mais bien l'ensemble du système.

Dans les limites de son domaine d'intervention, l'AQPC présente ici sa contribution aux travaux de la Commission parlementaire et partant, au développement des collèges.

RÉSUMÉ

Il y a 25 ans, on créait le réseau collégial, un ordre spécifique d'enseignement supérieur entre le secondaire et l'université, constitué d'établissements autonomes chargés de dispenser un enseignement général et professionnel accessible au plus grand nombre possible d'élèves.

Les collèges ont réussi à relever le défi que présentait la création d'un nouvel ordre d'enseignement en investissant notamment dans la pédagogie. Par le perfectionnement, la recherche, la réflexion, s'est développée, au cours des ans, une culture pédagogique spécifique au collégial.

Et cet investissement a porté fruit. Sans nier les faiblesses dans la formation de certains, on constate que les élèves qui sortent du collégial en très grand nombre réussissent généralement bien à l'université et qu'ils donnent satisfaction à leurs employeurs.

Les collèges doivent poursuivre leurs efforts pour améliorer la qualité de la formation qu'ils offrent. À cet effet, l'Association québécoise de pédagogie collégiale préconise, entre autres, les mesures suivantes :

- réaffirmer la primauté de la mission de formation pour les collèges ;
- reconnaître que les collèges sont les premiers responsables de la qualité de la formation ;
- accorder toute l'attention et toutes les ressources nécessaires au développement professionnel des enseignants ;
- élaborer, dans chaque collège, un projet d'établissement ;
- procéder à une évaluation externe et neutre des collèges sur la base de leur projet d'établissement.

SOMMAIRE

Introduction 9

1. La pertinence du réseau collégial 11

1.1 Les structures 11

1.2 Un niveau spécifique d'études 12

1.3 L'accessibilité 14

1.4 L'orientation et la transition 15

2. La qualité 17

2.1 Le développement pédagogique 17

2.2 La formation des élèves 24

2.3 Quelques critiques 25

2.4 De bons résultats 28

3. Voies de développement pour le collégial 29

3.1 Les collèges et la qualité de la formation 29

3.2 Un projet d'établissement 30

3.3 Des ajustements de système 36

4. Recommandations 39

Conclusion 41

Références 43

INTRODUCTION

La mission de formation des collèges d'enseignement général et professionnel

Compte tenu des orientations de notre Association, c'est sur les aspects pédagogiques du collégial que nous avons choisi d'intervenir : l'enseignement, la gestion de l'enseignement, l'apprentissage et les programmes d'études. Ce faisant, nous nous attardons à ce qui constitue le coeur même de l'institution collégiale, c'est-à-dire la mission de formation.

La pertinence et la qualité

On conviendra que procéder à l'examen de la mission de formation des collèges n'est pas une mince tâche tant cet aspect de la réalité collégiale est complexe et multiforme. Sans prétendre épuiser le sujet, nous croyons toutefois que bon nombre des interrogations qu'il suscite peuvent se regrouper sous deux chapitres : la pertinence et la qualité. Est-il pertinent d'avoir au Québec un niveau de formation unique au monde, spécifique dans sa structure et ses finalités ? Qu'en est-il de la qualité de la formation que reçoivent les élèves dans les collèges ?

Nous aborderons donc successivement ces questions dans les deux premières parties de notre mémoire. Nous présenterons ensuite les voies de développement qui nous paraissent prometteuses et les recommandations qu'elles nous suggèrent.

1. LA PERTINENCE DU RÉSEAU COLLÉGIAL

Les caractéristiques du collégial

Suite au Rapport Parent, on a créé un ordre spécifique d'enseignement supérieur, entre le secondaire et l'université, constitué d'établissements autonomes chargés de dispenser un enseignement général et professionnel accessible au plus grand nombre possible d'élèves. Comme nous le verrons ici, le projet initial reste pertinent aujourd'hui, mais certains ajustements s'imposent.

1.1 Les structures

Avant la réforme

Sans entrer dans les détails, disons qu'avant la réforme de l'éducation, l'enseignement postsecondaire était constitué de plusieurs réseaux parallèles : collèges classiques, écoles annexes d'hôpitaux, instituts familiaux, écoles normales, instituts techniques, etc. « Cette mosaïque de filières spécialisées et parallèles n'était évidemment pas propice à l'utilisation rationnelle des ressources, non plus qu'à l'harmonisation des cheminements de formation. » (Conseil supérieur de l'éducation, p. 94)

La rationalisation des structures

Dans une visée de rationalisation, on a donc créé un seul type d'établissement, le collège d'enseignement général et professionnel, établissement autonome selon les termes de la loi. C'est aux cégeps qu'on a confié la mission de dispenser les programmes d'études qui, eux, étaient sous la responsabilité de l'État.

Une autonomie restreinte

On n'a jamais remis en cause la nécessité qu'il y avait à l'époque de rationaliser l'enseignement postsecondaire et personne ne voudrait revenir à « cette mosaïque de filières spécialisées et parallèles ». On semble aussi généralement d'accord sur le principe d'autonomie des collèges et sur celui de la responsabilité de l'État dans les programmes d'études. Par contre, l'histoire du collégial est marquée d'interventions qui limitent la marge de manoeuvre des collèges et de revendications de ceux-ci pour conserver une liberté qu'ils jugent essentielle à leur fonctionnement.

> « Ceux et celles qui s'interrogent encore sur la capacité des cégeps de relever promptement les nouveaux défis sociaux et pédagogiques et répondre efficacement aux sollicitations dont ils sont l'objet feraient bien d'examiner de près l'ensemble des règles que, assurément pour le bien des cégeps et de ceux qui y enseignent ou y étudient, chacun des grands partenaires a progressivement élaborées ».(Conseil supérieur de l'éducation, p. 103)

Une responsabilité partagée

Les collèges ont besoin d'une grande autonomie pour pouvoir répondre adéquatement aux besoins de leur clientèle spécifique et aux besoins d'un marché du travail en constante évolution. Un centre décisionnel trop éloigné de l'action risque d'entraver sérieusement la capacité d'adaptation et le temps de réaction des collèges. Par ailleurs, pour assurer, d'un collège à l'autre, une formation semblable pour un même programme d'études, l'État doit conserver une certaine responsabilité dans les programmes, quitte à s'associer plus directement avec les collèges dans la révision de ceux-ci et à leur laisser plus de liberté dans la gestion des programmes.

De toute évidence, le réseau n'a pas trouvé son point d'équilibre en ce qui concerne l'autonomie des collèges et les responsabilités de l'État.

1.2 Un niveau spécifique d'études

Le collégial a été conçu comme un niveau spécifique d'études — non pas comme un prolongement du secondaire ni comme une propédeutique de l'université — qui doit amener les élèves à un premier niveau d'approfondissement.

La polyvalence ...

Un des traits caractéristiques de la formation que devaient dispenser les futurs instituts, selon les propositions de la Commission Parent, était la **polyvalence**. On souhaitait que les élèves qui se spécialisent dans une voie technique approfondissent leurs connaissances en arts et en histoire, par exemple, et qu'à l'inverse, les élèves qui se destinaient aux études universitaires reçoivent une formation technique. C'était là, avec l'objectif de donner une formation commune à tous par le biais des cours obligatoires de philosophie et de français, la raison de rassembler dans un même établissement la formation préuniversitaire et la formation professionnelle.

... et son application

Si l'on n'a, semble-t-il, jamais douté du bien-fondé de la polyvalence, celle-ci n'a été mise en oeuvre que de façon partielle. Les cours complémentaires, moyen privilégié selon la Commission Parent pour assurer la polyvalence, n'ont pas toujours joué ce rôle. Dans les faits, les élèves des programmes préuniversitaires ont rarement reçu de formation technique. Ceux du professionnel ont évidemment eu accès à la culture humaniste et scientifique dans leurs cours de français et de philosophie mais on a maintes fois souligné que ces cours ne contribuaient pas, autant qu'ils l'auraient pu, à la formation des élèves.

Quoi qu'il en soit, la polyvalence est une caractéristique essentielle de la formation que les élèves, qui auront à vivre dans le monde de demain, doivent acquérir au collégial et elle est présentée comme telle dans le *Règlement sur le régime pédagogique du collégial*. Mentionnons aussi que le Conseil des collèges vient de rappeler, dans son rapport annuel, la nécessité que la formation offerte au collégial soit polyvalente.

La formation fondamentale

Un autre trait caractéristique de la formation collégiale est ce qu'il est maintenant convenu d'appeler la **formation fondamentale.**

Sur la base de la définition cadre présentée dans l'*Édition commentée du Règlement sur le régime pédagogique du collégial* (p. 7), on reconnaît deux volets à la formation fondamentale :

- **l'extension,** qui touche au « développement intégral de la personne dans toutes ses dimensions » ;
- **la profondeur,** qui concerne l'acquisition des assises, concepts et principes de base des « disciplines et des savoir-faire qui figurent au programme de l'étudiant ».

On s'emploie présentement dans de nombreux collèges à expliciter le contenu de la formation fondamentale, à la traduire en objectifs d'apprentissage et à mettre au point des stratégies et des activités qui permettent l'atteinte de ces objectifs.

Un chantier important

C'est un des chantiers les plus importants dans lesquels le collégial s'est engagé durant les dernières années ; il devrait permettre de préciser davantage la spécificité de la formation collégiale et d'améliorer la qualité de cette formation.

Une formation spécifique

En ce qui concerne la spécificité de la formation dispensée au collégial, nous souscrivons entièrement à l'affirmation du Conseil supérieur de l'éducation selon qui :

> « Au sortir de l'exploration générale propre au secondaire et avant l'approfondissement universitaire d'un champ disciplinaire plus circonscrit — ce qui n'a rien à voir avec l'enfermement étroit dans une discipline, il y a place vers les 12e, 13e et 14e années d'études pour une formation de niveau supérieur, dans un champ encore assez large de savoir et des techniques, axée sur la compréhension et la maîtrise des fondements, la saisie des liens entre les réalités. La formation fondamentale doit ainsi favoriser la créativité par delà la simple exécution, la transférabilité par delà la spécialisation. » (p. 104)

1.3 L'accessibilité

La démocratisation

La création des cégeps répondait à un objectif de démocratisation. On ne voulait plus que les études supérieures soient réservées à une minorité mais qu'elles deviennent accessibles au plus grand nombre. De là, entre autres, le déploiement d'un réseau d'établissements sur l'ensemble du territoire québécois et la gratuité scolaire.

Des résultats

Il faut considérer avec enthousiasme que l'enseignement collégial est devenu vraiment accessible. Présentement, plus de 60 pour cent des jeunes accèdent au collégial et les filles, traditionnellement presque exclues des études supérieures, s'y trouvent en plus grand nombre que les garçons. Développement que la Commission Parent n'avait pas prévu, le collégial attire maintenant autant d'adultes que de jeunes et dans chaque collège, le secteur de l'éducation des adultes ne cesse de prendre de l'ampleur. De plus, ces dernières années, des efforts ont été consentis pour accueillir au collégial des personnes qui, autrefois, en étaient à toutes fins pratiques exclues : on pense ici aux aveugles et semi-voyants et aux mal-entendants.

La création des cégeps a fait faire un bond spectaculaire au niveau de la scolarité des Québécois. Non seulement les gens accèdent-ils en grand nombre au collégial mais le collégial lui-même encourage les élèves, en très grand nombre aussi, à poursuivre des études universitaires.

Des excès

Le principe de la démocratisation n'a jamais été mis en cause. Il y a lieu toutefois de se demander si, au nom de l'accessibilité, on n'a pas toléré un certain laxisme. L'obtention d'un diplôme d'études secondaires est devenue une condition suffisante pour entrer au collégial. Or, la qualité de la préparation dont témoigne ce diplôme peut varier considérablement d'un élève à l'autre. Présentement, un DES peut être obtenu avec un minimum de 130 unités (dont 20 en cinquième secondaire) alors que dans d'autres cas, le même diplôme comporte 180 unités. Ainsi, certains élèves arrivent au collégial sans avoir la préparation suffisante. Il y en a aussi qui n'ont aucun goût pour les études universitaires. On se retrouve ainsi avec des élèves en errance, insuffisamment préparés ou mal orientés et dont la présence peut, entre autres, grandement nuire à la qualité de la formation dispensée dans les collèges, sans parler du stress, de l'ennui et de la dévalorisation que vivent ces élèves.

1.4 L'orientation et la transition

L'orientation

Compte tenu de l'âge où les élèves accèdent au collégial, un bon nombre d'entre eux n'ont pas fait un choix définitif de carrière, et la chose est tout à fait normale. La Commission Parent, consciente de cette réalité, avait fixé pour le collégial, une mission d'orientation à laquelle, soit dit en passant, la polyvalence de la formation devait contribuer. Le Rapport Nadeau (1975), par la suite, est venu confirmer cette mission dont, par ailleurs, le *Livre Blanc sur l'enseignement collégial,* publié par le gouvernement en 1979, ne faisait pas mention.

Dans les faits, les collèges ont toujours reconnu qu'ils avaient une fonction d'orientation à jouer et que celle-ci est importante. Ils ont mis en place des mécanismes à cet effet et ils doivent poursuivre leurs efforts pour faciliter l'orientation des élèves.

La transition aux études collégiales

Et dans le même ordre d'idées, certains élèves du secondaire, qui ont les aptitudes nécessaires pour accéder au collégial, ont des lacunes de formation qui peuvent nuire à leurs chances de réussite. Si quelques-uns proposent qu'on sacrifie ces élèves sur le bûcher de la qualité, nous croyons pour notre part que ce serait là dévier de la mission qui est confiée aux collèges : l'accessibilité doit être vue non seulement comme la possibilité d'entrer au cégep mais aussi d'y réussir ses études. Les collèges ont déjà mis en place des moyens imposants (voir le point 2.1.3) pour aider ces élèves à réussir et ils doivent poursuivre dans la même direction. Dans le même sens, il faut poursuivre aussi les efforts d'intégration des élèves allophones pour qui le choc culturel, lors de leur entrée au collégial, peut constituer un obstacle sérieux à la réussite scolaire. Le collégial doit donc assurer une fonction de transition faute de quoi, c'est la démocratisation qui est remise en cause.

Quoi qu'il en soit des moyens à mettre en oeuvre, les fonctions de transition et d'orientation constituent un aspect essentiel de la mission de formation des collèges et contribuent pour beaucoup à l'augmentation du nombre de personnes qui accèdent à l'enseignement supérieur et à la qualité de la formation qu'elles y acquièrent.

2. LA QUALITÉ

Ultimement, au-delà des principes et de leur mise en application dont on vient de parler, ce que visait le Rapport Parent, c'était de permettre aux jeunes d'acquérir une formation de qualité. Et si l'on constatait que la formation dispensée dans les collèges est de piètre qualité, c'est l'existence même du réseau collégial qui serait remise en cause.

Nuances et réalisme

Les collèges ont souvent, et parfois très sévèrement, été critiqués au chapitre de la qualité de la formation. Or, pour avoir une vision juste des choses, il faut éviter de globaliser. Bien sûr, il existe dans les collèges des élèves qui n'apprennent pas autant qu'il serait souhaitable et qui, à la sortie du collégial, ont des lacunes dans leur formation. Ne regarder que ceux-là ne rend pas justice au réseau car il y en a infiniment plus qui travaillent très sérieusement et acquièrent une solide formation. Il faut aussi adopter une attitude réaliste. On ne peut s'attendre à ce que tous les finissants et finissantes de tous les programmes dans tous les cégeps maîtrisent leur langue maternelle, aient développé toutes leurs habiletés intellectuelles, aient une vaste culture générale et soient parfaitement préparés à exercer un métier ou à réussir des études universitaires Il n'en demeure pas moins que grâce aux cégeps, il y a de plus en plus de gens qui savent et savent faire des choses, dans des domaines de plus en plus diversifiés, et qui contribuent ainsi au développement de la société.

Nous verrons dans les pages qui suivent que le collégial a beaucoup investi et ce, depuis sa création, pour améliorer la qualité de la formation et cet investissement a porté fruit.

2.1 Le développement pédagogique

Inventer une pédagogie

Le développement d'une pédagogie adaptée à la nouvelle institution collégiale constituait un défi de taille, la Commission Parent en était bien consciente : « Le personnel enseignant des instituts devra faire preuve de souplesse ; [...] la pédagogie devra être renouvelée par un effort d'imagination et par l'expérimentation. (Rapport Parent, Tome II, no 271)

Les exigences pédagogiques de la tâche d'enseignants

Les collèges dispensaient de nouveaux programmes à une clientèle nouvelle. Les enseignantes et les enseignants, jeunes pour un très grand nombre, n'avaient ni expérience dans l'enseignement, ni formation en pédagogie et pourtant la tâche d'enseignement au collégial était complexe. À partir d'une description parfois sommaire de cours, il fallait (et il faut toujours) préciser les objectifs pédagogiques, détailler le contenu, choisir des activités d'enseignement et d'apprentissage, préparer le matériel didactique et le matériel d'évaluation des apprentissages et, évidemment, enseigner, tout cela, dans le cadre de programmes d'études dont les objectifs étaient souvent imprécis.

Or même s'ils n'étaient pas soumis au règlement no 4, qui fait obligation aux enseignants d'avoir une formation en pédagogie, un nombre impressionnant d'enseignantes et d'enseignants ont acquis, au fil des ans, une solide expertise en pédagogie ; ils l'ont fait surtout à travers le perfectionnement, la recherche et l'expérimentation pédagogiques.

2.1.1 Le perfectionnement

Le programme PERFORMA

En 1973, les collèges de Sherbrooke, de Bois-de-Boulogne, de Maisonneuve et Ahuntsic se joignaient à l'Université de Sherbrooke pour créer un programme de perfectionnement et de formation des maîtres pour le collégial (PERFORMA). Il s'agissait d'un programme ouvert et sur mesure de perfectionnement en psychopédagogie. Présentement le programme qui conduit à un certificat de perfectionnement en enseignement collégial (CPE/C) est offert dans 48 collèges. À ce programme, s'en ajoutent maintenant d'autres dont une maîtrise en enseignement, une maîtrise ès arts en éducation, des diplômes et des maîtrises spécialisés, etc.

Un facteur important de développement

Il ne fait aucun doute que PERFORMA a été et reste un des facteurs importants dans le développement pédagogique du collégial, permettant aux enseignantes et enseignants non seulement d'acquérir les éléments essentiels d'une compétence pédagogique mais aussi de développer des outils d'intervention adaptés à leurs élèves, de mieux comprendre ceux-ci, d'approfondir leur réflexion sur leur tâche et l'éducation en général et de suivre les grands courants de la psychopédagogie.

Quelques chiffres

Jusqu'à ce jour, c'est plus de 800 personnes qui ont obtenu un certificat de perfectionnement en enseignement collégial et on compte présentement plus de 5 000 personnes qui ont suivi au moins une activité PERFORMA durant les trois dernières années. On compte également environ 1 500 inscrits aux diplômes de maîtrise du programme.

Et, bien sûr, il faut ajouter tous ceux et celles qui sont allés parfaire leurs connaissances disciplinaires dans des universités, ou qui ont décroché un diplôme en psychopédagogie dans des programmes autres que PERFORMA.

2.1.2 La recherche et l'expérimentation pédagogiques

À ce chapitre, le bilan des cégeps est imposant.

Les programmes de la DGEC

Ainsi, pour les seuls programmes d'encouragement à la recherche de la Direction générale de l'enseignement collégial, les dégrèvements de tâche accordés à des enseignantes et à des enseignants ont permis, en une vingtaine d'années, la réalisation de plus de 500 projets de recherche pédagogique. Il faut noter que ces projets sont acceptés après un examen minutieux par des comités d'experts qui en évaluent la cohérence et la pertinence. La plupart des recherches font l'objet d'une publication et ces publications sont diffusées dans tout le réseau collégial.

Le matériel didactique

Il ne faut pas oublier de mentionner ici la production, par le personnel des collèges, de matériel didactique. Depuis dix ans, grâce au Programme d'aide au développement de matériel didactique de la DGEC, il s'est publié jusqu'à maintenant 125 manuels et une centaine sont en préparation présentement ; une centaine de logiciels ont aussi été édités.

Les programmes locaux

Les choses ne s'arrêtent pas là. Plusieurs collèges ont créé des programmes locaux d'encouragement à la recherche et à l'expérimentation pédagogiques. Ici encore on accorde des dégrèvements de tâche à des enseignants et à des professionnels non-enseignants pour leur permettre de réaliser leurs travaux. Et à cela s'ajoutent, bien sûr, la recherche et la réflexion pédagogiques qui se font régulièrement dans le cadre de l'enseignement et de certaines activités de perfectionnement. Notons au passage que cette production locale des collèges n'a pas un point unique de rassemblement et de diffusion et que, conséquemment bon nombre de travaux demeurent inconnus de l'ensemble du réseau.

Les efforts de développement pédagogique du personnel des collèges ont été appuyés, inspirés et complétés par l'action de nombreux organismes.

Le CADRE

Le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE) a publié, de 1965 à 1990, la revue *Prospectives* à laquelle de nombreux membres du personnel des collèges ont collaboré et qui comptait un très grand nombre d'abonnés au collégial. Le CADRE a également réalisé des travaux importants, notamment sur l'analyse institutionnelle et sur la formation fondamentale, cette dernière ayant déclenché une vague de fond de recherche et de réflexion dans les collèges. Le CADRE a enfin créé un centre de documentation, maintenant situé au Collège André-Laurendeau, qui regroupe la plus importante collection de documents sur le collégial.

Les colloques de l'AQPC

L'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), créée en 1981, organise annuellement un colloque. Le plus récent, réalisé conjointement avec l'Association des collèges communautaires du Canada, a rassemblé 2 000 personnes dont 1 000 qui provenaient du Québec. Les colloques sont une occasion pour les gens du collégial de faire connaître les résultats de leurs travaux et de leurs réflexions. Ils donnent lieu à une publication annuelle. Ainsi, en douze ans, l'AQPC a publié dans les Actes de ses colloques 200 textes, en majorité rédigés par des membres du personnel des cégeps.

La revue *Pédagogie collégiale*

En 1987, l'AQPC créait la revue *Pédagogie collégiale* qui est rapidement devenue un instrument prisé de développement pédagogique. Jusqu'à ce jour, la revue a publié 210 textes, en grande partie écrits par des gens du collégial. Il n'est pas inutile de préciser que les rédacteurs collaborent bénévolement à la revue.

Les autres

D'autres organismes encore participent à l'effort de recherche pédagogique du collégial : mentionnons l'Association pour la recherche au collégial (ARC) qui organise un congrès annuel et travaille à faire reconnaître le statut de chercheurs pour le personnel du collégial et à améliorer les conditions de soutien, d'encadrement et de diffusion de la recherche au collégial, la Fédération des cégeps (organisation de colloques, publication de *Cégepropos*, recherche) de même que les Services régionaux d'admission de Montréal et de Québec (SRAM et SRAQ), la Direction générale de l'enseignement collégial, le Conseil des collèges et le Conseil supérieur de l'éducation qui publient des études sur le collégial. Enfin, il ne faut pas oublier les nombreuses associations d'enseignants et enseignantes (philosophie, mathématiques, français, sciences, psychologie, soins infirmiers, etc.) qui organisent elles aussi des colloques et publient des revues.

2.1.3 Les objets du développement pédagogique

L'effort de développement pédagogique, tant à travers le perfectionnement que la recherche et l'expérimentation, a porté, on l'imagine, sur de très nombreux sujets. Il serait fastidieux d'en dresser la liste. Nous nous contenterons d'en présenter les éléments les plus significatifs.

L'apprentissage

Consciente qu'il ne suffit pas de livrer un contenu, si bien structuré soit-il, pour que les élèves apprennent, les enseignants et enseignantes du collégial accordent une grande attention à l'apprentissage. À cet effet, la vente dans le réseau de plus de 5 000 exemplaires de l'ouvrage de Michel Saint-Onge, « *Moi j'enseigne, mais eux, apprennent-ils ?* », est significative. On s'intéresse notamment à la motivation, à l'évaluation formative comme moyen privilégié d'apprentissage, de même qu'aux résultats des travaux sur les mécanismes de l'apprentissage.

Depuis au moins dix ans, les collèges s'intéressent aussi activement aux questions relatives aux échecs, aux abandons et à l'aide à l'apprentissage. Outre les études qui ont été réalisées pour comprendre les élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage et celles qui ont porté sur les cheminements scolaires, les collèges ont mis sur pied des moyens qui permettent, d'une part, de dépister les élèves en difficultés et de préciser la nature de ces difficultés et, d'autre part, d'intervenir auprès de ces élèves : programmes d'intégration au premier trimestre, cours et ateliers portant sur les méthodes de travail, la gestion du stress, tutorat par les pairs, etc., centres d'aide en français et en mathématiques. Et de tels centres attirent de plus en plus d'élèves qui ne sont pas en difficulté mais qui utilisent ces ressources pour améliorer la qualité de leur formation.

Au-delà de ces objets de recherche spécifiques auxquels la préoccupation pour l'apprentissage a donné lieu, celle-ci est sous-jacente à tous les autres objets de développement pédagogique que nous présentons ici.

La planification de l'enseignement

On l'a mentionné plus haut, les enseignantes et les enseignants du collégial doivent préparer une planification détaillée de chacun de leurs cours, souvent à partir seulement de la description des cours contenue dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*. Conscients de la complexité de la tâche, conscients aussi de son importance pour assurer la cohérence et l'efficacité de l'enseignement, les collèges ont tôt fait de porter une grande attention à la planification de l'enseignement. C'est ainsi que la plupart ont fait produire, le plus souvent par le conseiller pédagogique local, un guide de rédaction de plans de cours et qu'un nombre considérable d'activités de perfectionnement portant sur les différents aspects de la planification ont été données dans le réseau.

La formation fondamentale

La publication du dossier-souche du CADRE sur la formation fondamentale et l'adoption subséquente du *Règlement sur le régime pédagogique du collégial* sont à l'origine d'un important mouvement de recherche et de réflexion au collégial. On ne compte plus les journées pédagogiques, les activités de perfectionnement, les réunions départementales, les écrits qui ont pour objet de préciser le concept de formation fondamentale et d'expliciter la contribution des cours et des disciplines à cette formation. Comme nous le mentionnions plus haut, c'est un des chantiers les plus importants dans lesquels le collégial s'est engagé depuis sa création et qui permettra de mieux préciser les objectifs de l'enseignement collégial et des programmes d'études et de s'assurer de la pertinence de ces objectifs.

L'approche-programme

Par approche-programme, il faut entendre une façon de voir les programmes d'études, non pas comme une simple liste de cours, mais plutôt comme un ensemble intégré d'objectifs d'apprentissage, de contenus, d'activités d'enseignement, etc. L'approche-programme invite les enseignants et les enseignantes à sortir de leur isolement pour, ensemble, travailler à définir des objectifs de programme, à situer les cours dans le programme et à trouver les moyens les plus adéquats pour faire apprendre. C'est en quelque sorte un complément obligé de la formation fondamentale, celle-ci ne pouvant se réaliser que dans le cadre d'une approche-programme.

L'approche-programme, comme la formation fondamentale, donne lieu à un important travail de réflexion, de recherche et d'expérimentation dans bon nombre de cégeps. On y voit un moyen privilégié pour assurer la cohérence de l'enseignement et l'intégration des apprentissages.

2.1.4 Un bilan positif

L'effort des enseignants et des enseignantes pour se perfectionner en pédagogie, de même que la production imposante en recherche et expérimentation, que nous avons présentés ici sommairement, témoignent d'une volonté manifeste d'améliorer la qualité de la formation des élèves du collégial. Et l'on a à peine évoqué les réalisations, les succès pédagogiques de la vie quotidienne qui, sans donner lieu à des rapports ou à des études, n'en contribuent pas moins à l'amélioration de la qualité de la formation.

Une culture pédagogique

Et cet effort a donné naissance à ce qu'on pourrait appeler une culture pédagogique propre au collégial, une culture dans le plein sens du terme, qui se fonde sur des préoccupations communes et qui donne lieu à des actions concertées.

Cette culture est de plus en plus marquée par la préoccupation pour l'apprentissage. Comment faire en sorte que ce qui est enseigné soit vraiment appris ? On est loin ici de l'enseignement centré sur le contenu ou de l'utilisation des méthodes à la mode. Le contenu reste bien sûr important — il faut enseigner quelque chose de valable — mais la qualité du contenu n'est pas suffisante pour assurer la qualité de la formation. Il faut traduire ce contenu en objectifs, choisir judicieusement les activités d'enseignement et d'apprentissage, suivre le progrès des élèves et s'ajuster au besoin, et aussi trouver les moyens adéquats pour évaluer l'atteinte des objectifs. Ainsi, tout le travail qui s'est fait sur la planification de l'enseignement — une autre caractéristique de la pédagogie collégiale — prend sa pleine valeur sous l'angle de la préoccupation pour l'apprentissage.

Échanges et concertation

La culture pédagogique du collégial donne lieu à des échanges nombreux dans les collèges, à travers notamment des activités de perfectionnement, des journées pédagogiques et des réunions départementales, et dans tout le réseau, à l'occasion des nombreux congrès et colloques auxquels les éducateurs et les éducatrices du collégial participent. Elle donne lieu aussi, de plus en plus, à la concertation. L'intérêt pour la formation fondamentale et l'approche-programme a fait prendre conscience

que la formation de l'élève est la résultante d'une foule d'interventions et qu'il y a un net avantage pour chacun et chacune à sortir de son isolement pour, avec d'autres, préciser les objectifs de formation, les stratégies d'intervention, etc. C'est sûrement là une des voies les plus prometteuses dans lesquelles la pédagogie collégiale s'est engagée jusqu'à maintenant.

Les collèges

Il importe de souligner que ce sont les collèges eux-mêmes qui ont été le creuset de ce développement pédagogique en y investissant des ressources humaines et financières importantes. Les conseillers et conseillères pédagogiques de même que certains enseignants et enseignantes ont joué un rôle de premier plan dans la définition des orientations pédagogiques de leur établissement et dans la mise en place de stratégies et de mécanismes de développement.

Les universités

On notera par ailleurs la présence « fort discrète » des universités dans la formation des enseignants et des enseignantes, exception faite de l'Université de Sherbrooke avec le programme PERFORMA. Dans l'ensemble, elles n'ont, semble-t-il, pas jugé bon de consacrer au collégial une partie importante de leur effort de recherche, si bien que dans la plupart des recherches pédagogiques faites au collégial, les références à des ouvrages de pédagogues québécois sont rarissimes. Et il est éloquent aussi de constater que peu d'universitaires assistent aux colloques de l'AQPC ... et que peu collaborent à *Pédagogie collégiale*. Dans l'ensemble, on a l'impression que le milieu universitaire ignore le collégial.

2.2 La formation des élèves

L'effort de développement pédagogique consenti par les collèges a, disions-nous, porté fruit.

Les études universitaires

Les collèges forment, depuis leur création, des étudiants qui réussissent à faire des études universitaires et qui deviennent médecins, avocats, architectes, ingénieurs et ce, en grand nombre. Il faut présumer que ces élèves ont reçu une formation collégiale adéquate.

Le monde du travail

Les employeurs, pour leur part, continuent à embaucher des finissantes et des finissants du professionnel et tout laisse croire que ceux-ci leur donnent satisfaction. Comme très peu d'entreprises offrent un supplément de formation à ceux et celles

qu'ils embauchent, il semble bien, qu'ici encore, la formation soit de bonne qualité. Et, soit dit en passant, il ne fait aucun doute que si les petites et les moyennes entreprises ont pris au Québec l'essor qu'on connaît, c'est parce qu'on disposait de nombreux techniciens, compétents dans une foule de domaines, issus des collèges.

Les arts

Nous pourrions aussi parler des programmes d'études en arts qui ont, entre autres, permis la formation du personnel et d'artistes de scène hautement qualifiés et créatifs et qui ont enrichi considérablement la vie artistique au Québec.

Qualité et accessibilité

Ainsi, pour peu qu'on prenne la peine de regarder les choses de façon objective, on constate que le cégep a réussi non seulement à rendre l'enseignement supérieur accessible à un grand nombre, mais qu'il a permis à ceux et celles qui y étudient d'acquérir une formation de qualité. On ne saurait dire qu'il faut dorénavant viser la qualité ... il faut plutôt chercher à l'améliorer encore en sachant bien que cette qualité n'a pas qu'un seul visage mais plusieurs. Et c'est en voyant la qualité sous cet angle qu'on constate qu'elle n'est pas incompatible avec l'accessibilité qui permet à des élèves ayant des goûts, des aptitudes et des intérêts différents les uns des autres d'acquérir une solide formation.

2.3 Quelques critiques

La qualité de la formation reçue dans les cégeps, sur laquelle on aurait pu sans doute s'attarder plus longuement a fréquemment fait l'objet, disions-nous plus haut, de critiques sévères.

Il serait fastidieux de faire le tour des reproches qu'on adresse aux collèges en ce qui concerne la qualité de la formation. Nous nous contenterons d'en commenter deux qui reviennent fréquemment :

- la baisse générale de la qualité de la formation ;
- les faiblesses en français.

2.3.1 La prétendue baisse générale de la qualité

Un point de comparaison

Dire que la qualité de la formation a baissé appelle implicitement un point de comparaison et nous sommes convaincus que ce point de comparaison est plus ou moins consciemment le cours classique, que le cégep a remplacé, à toutes fins pratiques. En donnant accès à des études postsecondaires, préuniversitaires, on a cru que les élèves qui en sortiraient auraient la même formation que ceux, triés sur le volet, qui fréquentaient ce niveau d'enseignement avant la création des cégeps. Or la qualité de la formation dispensée dans les cégeps ne saurait en aucun cas se mesurer à l'aune de celle que pouvaient acquérir les élèves à cette époque. La comparaison a quelque chose d'odieux pour ceux et celles qui étudient et enseignent dans les cégeps. Elle procède de la nostalgie et ne tient pas compte des conditions sociales, économiques, culturelles et politiques actuelles, qui ne seront jamais plus ce qu'elles étaient dans les années 60.

Pour l'élite seulement

Le cours classique n'était accessible qu'à une faible minorité de jeunes. Et comme le phénomène des abandons et des échecs existait déjà (on l'a peut-être oublié), c'est une infime partie de la population qui sortait des collèges. Un système d'éducation qui ne permet de réussir qu'aux plus forts et aux mieux nantis n'est plus un modèle à suivre ... et ne répondrait pas à un défi très impressionnant dans le contexte d'aujourd'hui.

Des conditions d'étude différentes

La formation des élèves était plus longue que celle qui est dispensée actuellement (quinze ans au lieu de treize ou quatorze comme c'est présentement le cas). Les élèves avaient donc plus de temps pour apprendre, d'autant plus qu'ils étudiaient à temps plein. Les classes étaient plus petites et les enseignantes et enseignants pouvaient mieux s'occuper des élèves qui éprouvaient des difficultés. Mentionnons enfin que les collèges étaient de petite dimension et que les élèves y passaient jusqu'à huit ans, ce qui, entre autres, permettait de mieux les connaître.

De telles conditions, idylliques pour certains, n'existent plus et ne peuvent plus exister. Pas question de revenir à la sélection qu'on faisait à l'époque ; pas question, semble-t-il, de rallonger, du moins pour la totalité des élèves, la durée des études ; pas question non plus, semble-t-il, de réduire la charge de travail des enseignantes et des enseignants, ni la taille des collèges. Et peut-être devons-nous accepter que le travail rémunéré durant les études fait dorénavant partie des moeurs...

Les programmes

En plus des conditions, ce sont les composantes mêmes des programmes d'études qui ont été modifiées. Au général on a augmenté le nombre de matières et les programmes sont sans cesse plus exigeants, surtout en sciences. Il serait par ailleurs utopique de croire que les finissantes et les finissantes du professionnel vont acquérir le même bagage en histoire, en philosophie, en littérature ... que ceux du classique à l'époque alors qu'ils doivent, en peu de temps, acquérir les connaissances et développer les habiletés et les attitudes nécessaires à l'exercice d'un métier. L'étudiant d'électro-technique, par exemple, qui doit consacrer trente ou quarante heures par semaine à sa spécialisation dispose de peu de temps pour parfaire sa culture humaniste et scientifique. S'attendre à ce que ces élèves, à la sortie du collégial, aient une grande culture générale et qu'en même temps ils soient compétents dans leur spécialisation relève de l'utopie et témoigne d'un certain mépris pour une formation qui a sa valeur en soi et dont on ne peut nier l'utilité sociale.

2.3.2 La qualité du français

Il faut d'abord mentionner que bon nombre d'élèves qui terminent leur collégial, et dont on ne parle pas très souvent semble-t-il, maîtrisent bien le français, tant à l'oral qu'à l'écrit. À l'autre extrême existent aussi des élèves qui, à la sortie du collégial, présentent en français des lacunes sérieuses.

Or le problème de la maîtrise du français n'est pas récent. Un exemple parmi d'autres : en 1730, Restaut déplore que « Les jeunes gens sortent des colleges aussi ignorans (de leur langue maternelle) que s'ils avoient este elevez chez des etrangers. »(Cité dans de Landsheere, p. 36). C'était bien avant la création des cégeps. Et présentement d'autres pays, où les cégeps n'existent pas, par exemple la France et les USA, font aussi face à des problèmes d'apprentissage de la langue maternelle.

Des lacunes importantes

Il faut considérer aussi que bon nombre d'élèves accèdent au collégial avec des lacunes importantes en français. Or on demande à des maîtres qui ont été formés en littérature et embauchés pour enseigner la littérature, non le français correctif, de combler ces lacunes à raison de quelques heures de cours par semaine, avec plus d'une trentaine d'élèves par classe. L'objectif n'est peut-être pas réaliste. Pour l'atteindre, il faudrait des moyens dont les collèges ne disposent pas à l'heure actuelle, et il faudrait aussi revoir les objectifs des séquences de cours de français.

Des mesures concrètes

Ceci étant dit, le collégial n'a jamais refusé de prendre ses responsabilités face à la question du français. À preuve, entre autres, la création de centres d'aide dans de nombreux collèges et la mise sur pied, dans tous les collèges, de cours de « français correctif ». Il ne fait aucun doute que bon nombre des élèves, arrivés au collégial avec des lacunes, ont réussi, au cours de leurs études, à faire des progrès significatifs et à atteindre un seuil de maîtrise acceptable à la sortie.

Et le collégial entend poursuivre ses efforts pour améliorer la qualité de la langue. Il faut toutefois considérer que le « problème du français » est un problème de système et que le collégial ne saurait à lui seul le régler. Tous les ordres d'enseignement doivent se concerter pour préciser les objectifs que chacun doit viser en matière de maîtrise de la langue. Et une fois cette chose faite, il faudrait évidemment que chaque ordre dispose des ressources nécessaires à l'atteinte de ses objectifs.

2.4 De bons résultats

Le collégial a relevé, sur le plan pédagogique, le défi que présentait la création d'un ordre spécifique d'études entre le secondaire et l'université. L'effort de développement pédagogique soutenu a donné de bons résultats, des résultats dont la société a raison d'être fière.

Le collégial n'est pas parfait mais ses réalisations sont remarquables à plus d'un égard, particulièrement au chapitre du développement et de la pratique pédagogiques. Il est une institution jeune, sur laquelle on misait et l'on mise encore beaucoup, et qui s'est développée dans des conditions pas toujours faciles, il faut en convenir. Et si l'on tient compte de ces conditions, si l'on jette un regard objectif sur les collèges, on doit admettre qu'ils sont bien engagés dans la recherche de la qualité.

3. VOIES DE DÉVELOPPEMENT POUR LE COLLÉGIAL

Pour l'essentiel, le développement du réseau collégial doit viser l'amélioration de la qualité de la formation. Les collèges ont déjà réalisé beaucoup de choses dans ce domaine et ils sont en mesure de faire davantage. Pour cela, certains ajustements de système sont nécessaires mais c'est d'abord et avant tout sur leur propre dynamisme que les collèges doivent miser pour se développer.

3.1 Les collèges et la qualité de la formation

Primauté de la formation

Les collèges sont d'abord et avant tout des établissements qui dispensent une formation : c'est là leur mission première et de loin la plus importante. Et cela doit transparaître non seulement dans le discours mais aussi dans les faits, dans l'organisation du temps et de l'espace, dans la distribution des ressources, dans les politiques, règles et procédures, etc.

Leadership pédagogique

Pour peu qu'on leur accorde confiance et autonomie, le collèges sont capables d'assurer, encore mieux qu'ils ne l'ont fait jusqu'ici, leur propre développement pédagogique. Les directions de services pédagogiques ont, en ce domaine, un rôle de premier plan à jouer. C'est à elles en effet qu'il revient de donner une « direction pédagogique » au développement de leur collège. Et cette direction pédagogique, elle doit être endossée, est-il nécessaire de le dire, par toutes les personnes qui travaillent dans l'établissement et qui doivent être conscientes que leur rôle est de

Miser sur la dynamique des établissements

contribuer, directement ou indirectement, à la qualité de la formation et à l'amélioration de cette qualité. « Les recherches sont d'ailleurs convergentes à cet égard ; il semble bien y avoir une relation directe entre les résultats éducatifs d'un établissement et la nature de sa dynamique institutionnelle. » (Conseil supérieur de l'éducation, p. 106). Miser sur cette dynamique est la meilleure façon d'en arriver à améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages dans le réseau.

Pour être en mesure d'assumer pleinement leurs responsabilités en ce qui concerne la qualité de la formation, les collèges doivent jouir d'une autonomie plus grande que celle qui leur est dévolue présentement.

Chaque cégep est en effet unique, par sa clientèle, les programmes qu'il dispense, son personnel, son histoire et les collèges doivent tenir compte des caractéristiques qui leur sont spécifiques. Or, ils ne peuvent pas toujours le faire vraiment. Nous avons mentionné plus haut que la marge de manoeuvre des cégeps est parfois fort restreinte. Ils doivent appliquer, souvent à la lettre, des règles, règlements et procédures comme s'il n'y avait qu'un seul cégep dans la province.

Des règles contraignantes

Ainsi les conventions de travail ne permettent pas toujours d'affecter les ressources humaines là où elles sont nécessaires et encadrent parfois à l'excès les départements et la commission pédagogigue. Ces deux entités sont des rouages essentiels de la vie pédagogique d'un collège. Les départements sont le lieu par excellence d'intégration et de formation des nouveaux enseignants et des nouvelles enseignantes. Ils ont aussi un rôle de premier plan à jouer dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Pour ce qui est de la commission pédagogique, elle a pour fonction de déterminer les grandes orientations pédagogiques de l'établissement. Or, il arrive encore trop souvent que les départements et la commission pédagogique soient des lieux de débats sur les conditions de travail ; il serait urgent de trouver des moyens pour qu'ils puissent jouer pleinement leur rôle dans le développement pédagogique des collèges.

Les départements et la commission pédagogique

Par ailleurs, les règles imposées aux collèges dans la gestion des programmes d'études ne leur permettent pas, entre autres, de procéder aux modifications que pourraient exiger les caractéristiques de la clientèle ou les ressources disponibles. À l'heure actuelle, toute modification au programme doit passer par le long processus de la révision provinciale. Une plus grande autonomie des collèges permettrait à ceux-ci de s'ajuster plus rapidement et d'offrir des programmes mieux adaptés aux besoins de leur clientèle.

Les programmes d'études

Il nous paraît important que toutes les règles que doivent suivre les collèges, par ailleurs fort utiles, puissent être appliquées avec souplesse, non pas à la convenance des individus mais pour permettre une meilleure gestion de la pédagogie.

3.2 Un projet d'établissement

Afin d'assurer un développement pédagogique intégré, les collèges auraient avantage à élaborer un projet d'établissement. En tenant compte de sa spécificité — son

Un développement intégré

histoire, sa dynamique, sa clientèle, ses programmes, etc. —, chaque collège décrirait, dans des termes clairs et de façon réaliste, les objectifs qu'il poursuit, les moyens qu'il se propose de mettre en oeuvre pour atteindre ces objectifs et la façon dont il entend procéder pour évaluer les résultats.

Cohérence et motivation

Un tel projet d'établissement amènerait davantage de cohérence dans l'ensemble des décisions qui sont prises. Il permettrait à tous et à toutes d'avoir une idée claire des directions dans lesquelles le collège s'engage et de situer leurs propres actions dans un plan d'ensemble. On peut imaginer l'impact d'un tel projet sur le sentiment d'appartenance, la motivation et la qualité du travail des gens qui oeuvrent dans un établissement.

Autonomie et responsabilisation

Nous croyons en définitive que le projet d'établissement est la pierre d'assise sur laquelle repose l'autonomie des collèges, chacun pouvant, pour autant qu'on lui laisse une marge de manoeuvre suffisante, élaborer le projet qui lui convient, dans le respect des orientations fixées par l'État. C'est également un moyen privilégié pour responsabiliser les collèges, puisqu'ils doivent faire connaître publiquement leurs visées et les moyens qu'ils ont choisi pour améliorer la qualité de la formation.

Une évaluation externe...

Et pour donner une plus grande crédibilité aux collèges et à leurs entreprises de développement, nous croyons qu'il y a lieu de mettre sur pied un système d'évaluation externe et neutre des collèges. L'AQPC rejoint sur cette question plusieurs autres intervenants dont le Conseil des collèges et la Fédération des cégeps.

... sur les projets d'établissement

Nous ne croyons toutefois pas que les collèges devraient être évalués seulement à partir de leurs politiques et pratiques d'évaluation — qui ne constituent qu'un élément de la vie de l'établissement —, mais bien sur la base de leur projet d'établissement. Une telle évaluation pourrait tenir compte de l'ensemble des aspects de la vie de l'établissement et respecter aussi la spécificité de chaque collège. On éviterait ainsi l'odieux de la comparaison à partir d'un ensemble de critères unique qui a donné lieu à quelques palmarès retentissants mais dont on ne peut s'attendre qu'ils contribuent beaucoup au développement des collèges.

Sans présumer du contenu spécifique des plans d'établissement, nous croyons qu'ils devraient traiter notamment des **ressources humaines**, de l'**organisation de la vie scolaire**, de l'**évaluation institutionnelle** et de la **recherche et de l'expérimentation pédagogiques.**

3.2.1 Les ressources humaines

La qualité de la formation que reçoivent les élèves dans un établissement est très largement tributaire de la qualité du personnel éducatif. Or, il faut bien l'admettre, les collèges n'ont pas accordé, jusqu'ici, une attention suffisante au développement professionnel de ces personnes.

Nous nous limiterons au cas du personnel enseignant parce que ses interventions, qui touchent directement les élèves, sont déterminantes pour la qualité des apprentissages.

L'intégration et la formation initiale

On prévoit que d'ici une dizaine d'années, c'est la moitié du personnel enseignant du collégial qui sera renouvelé. Les collèges devront préciser leurs critères de sélection pour tenir compte des nouvelles exigences de la tâche (entre autres, la capacité de travailler en équipe, la préoccupation pour les questions pédagogiques). Ils devront aussi s'assurer que les nouveaux enseignants et les nouvelles enseignantes auront toute l'assistance nécessaire pour s'intégrer rapidement à la vie de l'établissement et pour acquérir les connaissances et les habiletés de base en psychopédagogie, un domaine dans lequel la plupart des nouveaux n'ont pas de formation. Des expériences sont présentement en cours dans ce domaine, notamment au cégep et à l'Institut agro-alimentaire de La Pocatière et à l'École nationale d'aéronautique de Saint-Hubert. Il semble qu'un suivi systématique des nouveaux enseignants par le conseiller ou la conseillère pédagogique et le « jumelage » avec un enseignant ou une enseignante d'expérience constituent des moyens particulièrement efficaces pour assurer l'intégration et la formation initiale.

L'évaluation de l'enseignement

Les collèges doivent s'assurer aussi que les maîtres d'expérience disposent du soutien et de l'encadrement dont ils ont besoin. À cet effet, il nous paraît urgent que les collèges mettent sur pied, avec les enseignants et les enseignantes, des systèmes d'évaluation du personnel enseignant, non pas dans le but d'éliminer les quelques éléments indésirables qu'on ne manque jamais de trouver dans toute organisation de la moindre importance, mais pour favoriser le développement professionnel. Comment, en effet, orienter son perfectionnement professionnel si l'on ne dispose pas, au départ, de moyens adéquats d'évaluation. De tels moyens d'évaluation existent et ils sont sporadiquement utilisés. Il reste à rendre l'évaluation plus systématique et à la généraliser et on note à ce propos une ouverture encourageante tant de la part des établissements que des enseignants et de certains syndicats.

Le perfectionnement et le soutien pédagogique

Il faut se garder toutefois de croire que l'évaluation règle tout. L'évaluation est une étape du développement. Elle doit être appuyée par des moyens qui vont effectivement permettre aux enseignants et aux enseignantes d'améliorer leur pratique suite à l'évaluation qu'ils en auront faite. C'est donc dire qu'il faut maintenir, voire augmenter, les activités de perfectionnement et le soutien pédagogique. Il faut également s'assurer d'une répartition équitable des tâches — ce qui n'est pas toujours le cas présentement dans les collèges — pour que chacun et chacune dispose du temps nécessaire à l'amélioration de son enseignement.

La mobilité d'emploi

Nous croyons aussi que les collèges pourraient augmenter considérablement la motivation au travail et répondre aux besoins de développement des personnes s'ils permettaient à des membres du personnel enseignant, par exemple, d'exercer les fonctions de professionnels ou de cadres pendant un certain temps puis de revenir à l'enseignement, et aux cadres de faire le mouvement inverse. Il en résulterait, nous semble-t-il, une plus grande richesse d'idées et de pratiques, sans compter une plus grande compréhension mutuelle. On pourrait même imaginer des prêts de service fréquents, tels enseignants ou enseignantes « échangeant » leur cégep pour un an ou deux. Nul doute que la vie pédagogique y trouverait son compte. Nul doute non plus que la qualité de la formation y gagnerait si tous les enseignants et les enseignantes du secteur professionnel pouvaient, sur une base régulière, faire des stages en entreprise.

Un changement de perspective

Plus important encore toutefois que les moyens spécifiques à prendre, c'est une nouvelle perspective qu'il faut adopter. Les collèges doivent considérer leur personnel comme leur richesse première et s'assurer, à travers des programmes cohérents, que les personnes auront les moyens pour assurer leur développement professionnel. La qualité de la formation que reçoivent les élèves en dépend.

3.2.2 L'organisation de la vie scolaire

Des conditions parfois difficiles

Les collèges n'ont pas toujours accordé à l'organisation scolaire toute l'attention qu'elle mérite. Les règles administratives ont souvent eu priorité sur les principes pédagogiques. Les élèves ont parfois des journées extrêmement chargées (8 ou 9 heures de cours) avec très peu de temps pour respirer entre les cours. Ils doivent constamment changer de groupe, ce qui ne facilite pas l'établissement d'un climat de classe favorable

à l'apprentissage. Dans beaucoup de disciplines, les enseignants et les enseignantes ont rarement l'occasion de voir les mêmes élèves durant plus d'un trimestre. Ajoutons qu'à beaucoup d'endroits, le personnel enseignant ne dispose même pas de bureaux privés où il peut rencontrer les élèves.

Favoriser l'étude

Afin de favoriser la qualité des apprentissages, les collèges doivent porter une attention particulière à l'horaire des élèves pour que ceux-ci puissent facilement rencontrer les personnes qui leur enseignent et qu'ils puissent établir avec elles des liens significatifs. Tout en offrant des moyens d'aide à la réussite, les collèges doivent maintenir de hauts standards, ne pas céder à la complaisance et faire comprendre aux élèves que s'ils ne veulent pas consacrer aux études le temps nécessaire, ils ne réussiront pas au cégep. On pourrait même, comme on le fait dans le sport, imaginer des moyens visibles de valorisation pour les élèves qui réussissent bien ou qui font des progrès notoires. Il faut s'assurer, en quelque sorte, que les collèges deviennent de véritables établissements d'étude.

Les collèges doivent continuer à porter une attention toute particulière à la transition aux études collégiales, notamment à travers des mesures de dépistage des élèves à risque, des programmes d'accueil et d'intégration et des activités d'aide particulières.

3.2.3 L'évaluation institutionnelle

Inutile d'élaborer sur la nécessité de l'évaluation institutionnelle comme moyen de développement et de reddition de comptes. Si le principe est largement admis, on constate que les collèges se sont laissé quelque peu tirer l'oreille sur la question. Les choses changent rapidement toutefois. On note en effet, depuis deux ans environ, une attitude beaucoup plus positive face à l'évaluation institutionnelle.

Nous croyons que les collèges sont prêts à passer à l'action. Devraient-ils effectivement s'engager dans une évaluation systématique de leurs composantes, ce serait là un geste déterminant pour assurer leur développement pédagogique.

Les fonctions de l'évaluation

En portant un regard sur l'ensemble de leurs services, sur l'ensemble de leurs activités, les collèges seront en mesure d'identifier leurs forces et leurs faiblesses et d'orienter leur développement. Et qui plus est, en procédant à cette évaluation, les collèges

feront la preuve qu'ils assument leurs responsabilités, qu'ils mettent en oeuvre les moyens nécessaires pour assurer et améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages.

Les programmes d'études et l'enseignement

Si l'évaluation institutionnelle doit toucher tous les aspects de la vie de l'établissement, elle doit porter une attention particulière à deux objets privilégiés : l'enseignement, dont nous avons parlé plus haut, et les programmes d'études. La Commission de l'évaluation a récemment publié un cadre de référence pour l'analyse des programmes. On a pu alors constater que l'évaluation de programme par les collèges constitue une tâche fort complexe. Malgré cela, il faut espérer que les collèges s'engageront rapidement dans une telle entreprise et qu'ils pourront disposer des ressources humaines et financières — dont ils ne disposent pas présentement — pour le faire. Il va de soi que cette évaluation doit porter sur les objets sur lesquels les collèges ont vraiment prise et qu'elle va de pair avec une plus grande liberté des établissements dans la gestion locale des programmes d'études. Il faut noter que cette évaluation locale des programmes dans les collèges pourrait être un apport majeur à la révision des programmes et qu'elle pourrait aussi contribuer de façon fort positive au dynamisme de l'établissement puisqu'elle mettrait nécessairement en présence, entre autres, des enseignants et des enseignantes de disciplines et de spécialisations différentes.

3.2.4 La recherche et l'expérimentation pédagogiques

La recherche et l'expérimentation pédagogiques sont des facteurs importants de dynamisme dans un établissement et les collèges doivent continuer à encourager et faciliter ces activités et à en diffuser les résultats.

Formation fondamentale et approche-programme

Tous les objets de recherche et d'expérimentation que nous avons présentés dans la deuxième partie de notre mémoire nous paraissent pertinents. Nous croyons cependant que la formation fondamentale et l'approche-programme devraient faire l'objet d'une attention particulière. En se penchant sur ces deux questions, les enseignants et les enseignantes vont réussir à préciser, ensemble, les objectifs d'apprentissage qu'il est essentiel que les élèves atteignent, compte tenu de leur programme d'études. C'est la façon de s'assurer, dans les faits, que la formation est pertinente et cohérente, que les élèves ne font pas un apprentissage en mosaïque mais qu'ils établissent des liens entre les diverses choses qu'ils apprennent. C'est

également, pour les enseignants et les enseignantes, l'occasion de sortir de leur isolement, de s'inspirer de ce que font leurs collègues et de donner la pleine signification à leurs interventions en les situant dans un ensemble vaste, c'est-à-dire la formation que reçoivent les élèves dans un programme d'études.

3.3 Des ajustements de système

Si les collèges doivent compter sur leur propre dynamique pour assurer leur développement, ils ne restent pas moins tributaires d'un système. Nous avons vu qu'il est nécessaire d'assouplir les règles auxquelles les collèges sont assujettis. D'autres ajustements, en ce qui concerne l'image des collèges, les relations avec le secondaire, les universités et le marché du travail, ainsi que la recherche et l'expérimentation pédagogiques dans le réseau contribueraient à améliorer la qualité de la formation au collégial.

3.3.1 L'image des cégeps

L'image, parfois très négative, qu'on a des cégeps dans la population a contribué pour beaucoup à démoraliser le personnel des collèges. On peut penser qu'elle a peut-être amené bon nombre d'élèves à aborder les études collégiales à la légère, en pensant qu'ils pourraient s'en sortir honorablement sans beaucoup d'efforts.

Le rôle des collèges

Les collèges ont évidemment leur rôle à jouer dans l'image qu'ils projettent. Ils doivent bien sûr faire connaître leurs réussites, mais ils doivent, de plus, non seulement assumer leur responsabilités mais montrer publiquement qu'ils le font. Il importe aussi que les collèges envoient un message clair aux élèves qu'ils reçoivent : « On vient ici pour étudier ». Ce faisant on évitera de générer des attentes irréalistes d'une réussite qui demande peu de travail scolaire.

L'aide de la société

Le collégial, comme les autres ordres d'enseignement, est un projet de société et il a besoin de l'appui de la société pour s'épanouir. Les collèges doivent compter avec les parents, les penseurs, les employeurs et les éducateurs et les éducatrices des autres ordres d'enseignement. Il ne s'agit pas d'attendre de ces personnes qu'elles adoptent une attitude complaisante mais plutôt qu'elles fassent preuve d'un jugement éclairé. Le rôle de la presse nous apparaît ici capital et nous ne pouvons qu'espérer qu'elle accorde plus d'attention à la description et l'analyse de ce qui se fait réellement dans les collèges.

3.3.2 Le secondaire, les universités et le monde du travail

La concertation

Pour éviter les cassures dans le cheminement scolaire des élèves, pour maximiser leurs chances de succès, pour s'assurer de la pertinence de la formation qu'ils reçoivent, le collégial devra, plus qu'il ne l'a fait jusqu'à maintenant, travailler en concertation avec le secondaire, les universités et le monde du travail.

Le secondaire

Il est urgent que le secondaire et le collégial revoient tout le dossier des préalables aux études collégiales, non pas pour établir des filières de sélection, non pas pour déterminer des numéros de cours préalables, mais pour s'entendre sur les grands objectifs qu'un élève peut atteindre à la fin du secondaire et qui sont nécessaires à la poursuite des études collégiales. Doit-on le préciser, il ne s'agit pas d'inféoder un ordre d'enseignement à l'autre mais de s'entendre sur la spécificité de chacun. Une telle entreprise, soit dit en passant, contribuerait pour beaucoup à clarifier les choses de part et d'autre.

Les universités et le monde du travail

Les universités semblent attendre beaucoup des collèges sans être par ailleurs parvenues à préciser leurs propres attentes. Le monde du travail, de son côté, tient souvent un double discours se plaignant, d'une part, du manque de formation fondamentale et de culture générale des cégépiens et cégépiennes et, d'autre part, exigeant d'eux que, dès leur entrée sur le marché du travail, ils maîtrisent parfaitement les techniques « pointues » sans pour autant, règle générale, leur fournir un supplément de formation. Un chantier semblable à celui que nous avons évoqué pour le secondaire devrait être entrepris, dans le même esprit, avec les universités et le monde du travail. On pourrait aussi espérer que, pour ce qui concerne le monde du travail, celui-ci accepte de contribuer davantage à la formation en accordant, par exemple, plus d'attention aux stages en entreprise et en explorant la voie de l'école coopérative.

3.3.3 La recherche et l'expérimentation pédagogiques dans le réseau

Poursuivre l'effort

Nous l'avons vu plus haut, tous les cégeps et de nombreux organismes contribuent à la recherche et à l'expérimentation pédagogiques. Il faut évidemment poursuivre cet effort, entre autres, en maintenant les programmes d'encouragement à la recherche et au développement de matériel didactique de la DGEC.

Des lacunes à combler

Il y aurait lieu cependant d'en arriver à une meilleure concertation des intervenants qui ont tendance actuellement à travailler sans trop tenir compte de ce qui se fait ailleurs. Ainsi les personnes qui oeuvrent dans le domaine du développement pédagogique sont souvent isolées et n'ont pas l'occasion, lorsqu'elles travaillent sur un même sujet, de partager les résultats de leur réflexion et de leurs études. Faute de concertation aussi, certains sujets sur lesquels il serait nécessaire de se pencher demeurent inexplorés. Enfin, bon nombre de réflexions, d'études et de rapports de recherche restent peu connus dans le réseau, en l'absence de mécanismes adéquats de diffusion.

Le CEDAP

C'est pour combler ces lacunes que l'AQPC vient de créer le Centre d'études, de développement et d'animation pédagogiques (CEDAP) qui se propose de rassembler les principaux acteurs dans le domaine du développement pédagogique et, au premier chef, les collèges eux-mêmes. Il réalisera des études et des recherches pour répondre aux besoins des collèges et pourra offrir à ceux-ci des outils ou des personnes ressources. À cet effet, le CEDAP proposera cette année des activités de réflexion et de formation portant notamment sur :

- l'intégration et la formation initiale des nouveaux enseignants et des nouvelles enseignantes ;
- la planification de l'enseignement ;
- l'évaluation de l'enseignement.

Le CEDAP procède également, à l'heure actuelle, à un inventaire des rapports de recherches et des études réalisées dans les collèges et se propose d'en publier certains en cours d'année.

Il faut espérer que la création de cet organisme contribuera à assurer une meilleure concertation entre toutes les personnes et organismes qui se préoccupent de développement pédagogique.

4. RECOMMANDATIONS

Afin d'améliorer la qualité de la formation dans les collèges, l'Association québécoise de pédagogie collégiale recommande que :

4.1 Les collèges reconnaissent que la formation est leur mission première et qu'ils accordent la priorité au soutien et au développement de la pédagogie.

4.2 Les collèges soient reconnus comme étant les premiers responsables de la qualité de la formation qu'ils dispensent.

4.3 Les collèges mettent sur pied des programmes concernant :

- la sélection, l'intégration et la formation initiale en psychopédagogie des nouveaux enseignants et des nouvelles enseignantes,
- l'évaluation du personnel enseignant,
- le perfectionnement, l'encadrement et le soutien pédagogiques.

4.4 Les collèges disposent d'une marge de manoeuvre plus grande, notamment en ce qui concerne la gestion du personnel, la gestion des départements et de la commission pédagogique de même que la gestion des programmes.

4.5 Les collèges soient tenus d'élaborer un projet d'établissement qui devrait notamment toucher aux aspects suivants :

- la gestion du personnel (sélection, formation, perfectionnement, soutien, évaluation);
- l'organisation de la vie scolaire,
- l'évaluation institutionnelle,
- la recherche et l'expérimentation pédagogiques.

4.6 Soit créé un organisme externe et neutre d'évaluation des collèges et que les collèges soient évalués sur la base de leur projet d'établissement.

4.7 Les collèges mettent sur pied, avec le secondaire, des mécanismes pour favoriser l'arrimage secondaire-collégial.

4.8 Soit maintenu l'effort de recherche et d'expérimentation pédagogiques dans le réseau et qu'on mette en oeuvre des moyens pour assurer une plus grande cohérence des actions.

CONCLUSION

Le réseau collégial est jeune et les collèges n'ont pas donné leur pleine mesure. Pour cela, ils doivent miser, plus encore qu'ils ne l'ont fait jusqu'à maintenant, sur la qualité de la formation.

On attendait et on attend encore beaucoup du collégial. C'est un réseau charnière qui donne accès à l'enseignement supérieur et qui prépare jeunes et moins jeunes aux exigences des études universitaires et du milieu du travail. Il importe de maintenir des exigences élevées face au collégial. Il importe aussi, dans les décisions qui seront prises suite à la présente Commission, de tenir compte du chemin prodigieux accompli par les collèges depuis leur création et du travail de toutes les personnes qui y ont contribué.

RÉFÉRENCES

CONSEIL DES COLLÈGES. *L'enseignement collégial : des priorités pour un renouveau de la formation,* Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, Québec, Conseil des collèges, 1992.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Le rapport Parent, vingt-cinq ans après,* Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1988.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Édition commentée du Règlement sur le régime pédagogique du collégial,* L.R.Q., c. C-29, a.18, 1984.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec,* (Rapport Parent), 1965.

DE LANDSHEERE, Viviane. « Enseignement collégial et compétences minimales » dans *Pédagogie collégiale,* vol. 4, no 2. décembre 1990, p. 33.

L'Association québécoise de pédagogie collégiale

En 1980, un groupe de conseillères et conseillers pédagogiques de collèges s'entendent sur le besoin de créer un lieu de regroupement qui aurait pour objectif premier de promouvoir le développement pédagogique du réseau collégial québécois. Ils étaient également convaincus de la nécessité d'une association ouverte à l'ensemble du personnel des collèges publics et privés en dehors du terrain patronal ou syndical. C'est ainsi que l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC) a pris naissance en 1981.

À chaque année depuis sa fondation, l'AQPC tient un colloque pédagogique. Ces événements marquent l'évolution pédagogique des collèges du Québec et rassemblent au-delà de 500 personnes par année qui ont alors l'occasion de se pencher sur les questions de l'heure en pédagogie comme, par exemple, la formation fondamentale, les programmes d'études et l'approche-programme, le développement des compétences, les études et les clientèles d'origine ethnique, pour ne mentionner que celles-là.

La revue *Pédagogie collégiale* a été lancée officiellement en juin 1987. La revue paraît quatre fois par année depuis cette date et s'est acquis une solide réputation dans le réseau des collèges du Québec et à l'extérieur. Son tirage est de 2 500 exemplaires.

Au cours des dernières années, l'AQPC a consolidé ses structures et a élaboré de nouveaux projets pédagogiques. Elle vient de créer le Centre d'études, de développement et d'animation pédagogiques (CÉDAP) qui vise à rassembler les nombreux intervenants en matière de développement pédagogique afin de mieux répondre aux besoins dans ce domaine.

L'AQPC est constituée pour l'essentiel d'enseignants et d'enseignantes, de membres du personnel non-enseignant et de cadres des collèges. On y trouve beaucoup de générosité, de compétence et d'enthousiasme face au développement pédagogique. En ce sens, l'AQPC est le miroir d'une facette importante du réseau collégial.

Association québécoise de pédagogie collégiale
aqpc

cédap

Siège social : 7000, rue Marie-Victorin, Montréal (Québec) H1G 2J6
Téléphone : (514) 325-0150, poste 2210
Télécopieur : (514) 328-3830

Directeur général : Gérald Sigouin
Secrétariat : Denise Doth

pédagogie collégiale

Conseil d'administration

Président : Gaston Faucher (Cégep F.-X.-Garneau)
Vice-présidente : Françoise Richer (Cégep de Drummondville)
Secrétaire : Claude Saint-Cyr (Cégep du Vieux Montréal)
Trésorier : Raynald Donais (Cégep de de Rosemont)
Conseiller : Philippe Ricard (Cégep de Rosemont)
Conseillères : Hélène Boissonneault (Cégep de Limoilou)
Marie Lacoursière (Cégep du Vieux Montréal)

Revue *Pédagogie collégiale*

Comité de rédaction

Jean-Pierre Goulet (rédacteur en chef)
Denise Barbeau (Cégep de Bois-de-Boulogne)
Cécile D'Amour (PERFORMA, U. de Sherbrooke)
Marilyse Lapierre (Cégep Ahuntsic)
Bernard Legault (Cégep André-Laurendeau)
Michel Saint-Onge (Cégep Montmorency)